



Memoria Académica

compartimos lo que sabemos
UNLP-FaHCE

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5



VII Jornadas de Sociología de la UNLP

“Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales”

La Plata, 5, 6 y 7 de diciembre de 2012

Mesa 7: Historia de Cronopios y de famas. La sociología latinoamericana: Historia, problemas y perspectivas.

Trabajo:

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

Autores: Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia, Cecília Samanes

Profesorado en Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires

Email: didacticapaley@gmail.com

Resumen:

El desafío que implica configurar una propia mirada profesional, se encuentra en la actualidad con variadas estrategias donde los actores se posicionan como tales: La “didáctica de autor” es la reflexión sobre el “hacer con sentido” en las trayectorias de formación docente, donde los graduados de la carrera de Sociología, plantean un análisis significativo de su propio camino identitario.

Desde la Cátedra *Didáctica o Coordinación de Grupos de Aprendizaje*, del Profesorado en Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), proponemos una serie de reflexiones en torno a la configuración de saberes didácticos que tiene lugar en dicho tramo de formación. Se trata de un análisis del proceso de (re)construcción de la identidad de los sociólogos en tanto docentes, que necesariamente implica un diálogo y encuentro permanente entre saberes disciplinares y saberes didácticos a partir del sustrato en común que comparten Sociología y Didáctica: enseñanza como práctica social compleja e intervención social.¹

El trabajo a presentar retoma un análisis de los relatos y producciones de los cursantes: el escribir un relato de la propia experiencia escolar (e-vocación), tiene por propósito movilizar la problematización y el análisis desde una perspectiva didáctica, de

¹ La Sociología y la Didáctica tienen un sustrato común y este es ni más ni menos que la intervención social. De todas las intervenciones posibles en el campo de la sociología, interesa en nuestra asignatura el abordaje de la intervención pedagógica. Dicha práctica está sustentada en definiciones epistemológicas, teóricas y valorativas cuyos marcos teóricos se trata de revisar una vez más para que el sociólogo como docente configure un saber didáctico, un saber acerca de la enseñanza.

situaciones concretas que han tenido lugar en su biografía escolar o en su práctica docente, poniendo en juego nociones provenientes del sentido común, de las tradiciones, modelos y culturas escolares que configuran la internalización de determinadas matrices de aprendizaje, de las prácticas institucionales en las que han participado y participan.

Construyendo representaciones, concepciones y supuestos sobre la enseñanza, los sociólogos resignifican sus prácticas como docentes o el camino mismo de la formación para dicha acción, ya que el devenir del “sociólogo-docente”, es un proceso abierto tanto para aquellos que ya se encuentran en las aulas como profesores como para quienes emprenden la docencia como labor futura.

Estas “biografías socioeducativas” se retoman en la programación de una materia específica -situada en un determinado contexto real o ficticio-, como así también el diseño de una unidad didáctica perteneciente a dicho programa; que los cursantes llevan a cabo en el primer tramo de su formación docente.

Este análisis, constituye entonces un ejercicio de reflexión en torno a las potencialidades de nuestra propuesta respecto de la configuración de saberes didácticos orientados hacia la construcción de una “**didáctica de autor**”, a partir de la sistematización y análisis de las producciones de los cursantes.

El poder considerar los espacios de formación docente como parte fundante de la significación de la Sociología, es abrir el ámbito donde la disciplina misma posee múltiple autoría.

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

“(…) La práctica de reflexión conjunta genera identidad y permite construir una noción de cuerpo profesional. Para que esto ocurra, es necesario que la reflexión sobre los saberes y las prácticas docentes, sea sistemática y sea sostenida en el tiempo. Por esto nos parece que uno de los caminos más prometedores es la de comprender desde dentro la vida y el trabajo de los maestros y profesores. Esto ha llevado a muchos investigadores a indagar en la construcción de identidad docente a partir de las situaciones de vida cotidiana, de los discursos, de las percepciones, de los modos de ser. Es así que se han construido biografías docentes a través de narrativas lo que ha permitido recuperar las voces de maestros y profesores. La identidad y la forma de construirla a través del relato, es una lectura que hace el docente de los contextos en los que vive y los modos de enfrentarse a ellos (...)”

Denise Vaillant²

²Denise Vaillant, “La Identidad Docente”. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”; Barcelona, 5,6 y 7 septiembre 2007

El presente trabajo busca dar cuenta de las formas, modos y estilos de enseñanza que se presentan como desafío y proceso en la construcción de un nuevo espacio identitario: el sociólogo como docente. Para lo cual es necesario deconstruir el recorrido o trayectoria³ socioeducativa de los actores implicados.

La idea de trayectoria implica 3 ejes claves:

- 1. Construcción identitaria del sociólogo como docente desde la vivencia de su trayectoria socioeducativa: matrices de aprendizaje y supervivencia a la experiencia universitaria**
- 2. Sociólogo como docente: formación en el profesorado y problematización o apertura de las matrices de aprendizaje**
- 3. Construcción de estilos de enseñanza de la Sociología desde la “didáctica de autor”, como basamento identitario**

Para poder realizar un recorrido -nunca lineal- por las formas de enseñar Sociología, es preciso entonces revisar las ideas de identidad, proceso, trayectoria y matrices de aprendizaje; proponiendo la didáctica de autor como ámbito donde se conjugarán los sentidos personales, las trayectorias y las configuraciones de acción del sociólogo como docente.

1- Trayectorias socioeducativas: la identidad del sociólogo en devenir docente

La enseñanza de la Sociología da lugar a diversas configuraciones de acción vinculadas con la particular historia de vida profesional y con los modelos de enseñanza disponibles en la cultura profesional a partir de los cuales el sociólogo construye un estilo de enseñanza y su modo personal de ser docente.

³ Nos referimos a la *trayectoria de formación* llevada a cabo por un sujeto o un grupo, a lo largo del tiempo: trayectorias diversas, cuya reconstrucción y estudio pone de manifiesto distintos recorridos posibles, discontinuos en ocasiones, no lineales. Trayectorias de formación que, a su vez, se engarzan con otras trayectorias. En efecto, los sociólogos docentes egresados del Profesorado en Sociología de la UBA llevan a cabo un itinerario en tanto estudiantes de Sociología primero y una vez graduados como licenciados, pueden optar por los estudios de formación docente que les posibilita la obtención del título de profesor; pero este recorrido se liga, se toca y se cruza con otras trayectorias anteriores y paralelas –ligadas a su vida escolar, familiar, laboral, política y cultural. Trayectorias, por último, que deben comprenderse “en contexto”. Análogamente a lo señalado por Bourdieu en cuanto a la relación entre trayectorias de los actores y campo social, es posible interpretar esos itinerarios de los sujetos y los grupos en el marco del campo social y educativo más amplio en un contexto histórico dado, pero también en relación con los espacios definidos a partir de recortes macro y micro sociales, recortes que dan cuenta de tramas de relaciones objetivas y de condiciones a nivel institucional, curricular, comunitario, etc.

El indagar las múltiples formas y sentidos en torno a la configuración de los saberes didácticos que tienen lugar tanto en la formación, entendida como trayectoria, como en la propia práctica de enseñanza de la Sociología, permite considerar que:

- ✓ El sociólogo como docente tiene una tarea distintiva con clara intencionalidad pedagógica: promover de modo sistemático la apropiación de saberes sociológicos, instrumentando situaciones que puedan dar lugar a procesos de aprendizaje y de construcción de significados por parte de los estudiantes.
- ✓ Enseñanza y Sociología comparten un sustrato común: el carácter de *intervención situada*:
 - combinación inédita y organización singular de actividades a través de las cuales el sociólogo como docente interviene sobre la realidad en el marco de una serie de sucesos temporales en curso (Barbier y Galatanú).
 - procesos de atribución de sentido del actor que articulan tres funciones: de “fundación”, de “puesta en representación” y de “preformación” (Barbier).
- ✓ El sociólogo como docente es capaz de ofrecer razones y argumentos acerca de sus modos de pensar y hacer la enseñanza de la Sociología (Tardif).
- ✓ El sociólogo como docente desarrolla su tarea en un marco de finalidades ya definidos, al menos en parte, por las políticas y propuestas curriculares, mediante una diversidad de formatos y tipos de documentos (Coll).

Hay una relación clave entre las trayectorias socioeducativas y las configuraciones de estilos de enseñanza, desde este cruce surge la didáctica de autor como ámbito propicio para considerar la praxis docente.

2- Los relatos y construcción narrativa de la identidad –Matrices de aprendizaje -

Concebir a los relatos como puertas abiertas hacia una doble construcción: la identitaria y de conocimiento.

El análisis y la reflexión sobre la propia experiencia como estudiantes constituyen una de las estrategias consideradas valiosas en la actualidad para la formación y profesionalización pedagógicas.

El relato constituye un medio para expresar las experiencias vividas, y a través del mismo se pueden descubrir las concepciones que operan como supuestos básicos de las tareas académicas a realizar durante la formación, problematizarlas, reflexionar sobre ellas y revisarlas.

Todo conocimiento está estructurado, tiene en cada sujeto una organización y que el prisma cognitivo a través del abordar e interpretar la realidad, tiene una estructura elaborada e incorporada en procesos de aprendizaje. Esa matriz de relación sujeto-mundo es resultante, es efecto del aprender, pero a la vez opera condicionando nuevos aprendizajes.

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro
 basamento identitario: la didáctica de autor

Se constituye en modalidades de interacción, pero a la vez condiciona modalidades de interacción.

La matriz es una organización personal y social. De ese modelo interno -construido en experiencias de interacción y aprendizaje, en procesos comunicacionales- resulta que los hechos de la realidad, múltiples y heterogéneos sean: registrados, percibidos, seleccionados, articulados e interpretados de una determinada forma por el sujeto.

El interrogarse es indispensable para abordar la búsqueda de la construcción identitaria como proceso. Si el conocer se presenta como una acción sobre la realidad, la cual es percibida desde la propia historia –personal y social-, los propios estilos de enseñanza se encuentran entretejidos en las formas de aprendizaje incorporadas:

¿Por qué han elegido ser sociólogos-docentes? ¿Hay algo de ello en su biografía educativa? ¿Se puede traer luz a esto cuando ellos eligen un recorte de la misma? ¿En que se fijan más en la relación-interacción en el aula o en el marco institucional? ¿Como se alimentan mutuamente estos niveles identitarios?

El primer trabajo propuesto por la cátedra denominado “e-vocación”, tiene como punto de partida la invitación que la cátedra realiza a los sociólogos como docentes: escribir un “relato de experiencia formativa” a partir del cual movilizan, reconstruyen y producen saberes que resultan de su experiencia, de sus percepciones, de su trayectoria formativa previa (experiencia de educación formal o informal y experiencia docente), del sentido común, de tradiciones, modelos y culturas escolares recibidas, de las prácticas institucionales en las que han participado y participan y de la reflexión sobre ideas propias o estudiadas; relato en el que el sociólogo docente aparezca en primera persona tomando la responsabilidad de decir y escribir su palabra poniendo en diálogo discursos propios y ajenos. La idea es escribir sobre lo que saben, sobre qué y cómo aprendieron y sobre el saber que informa y se pone en juego en una experiencia escolar de la que fueron protagonistas (tanto como estudiantes o docentes).

Esta invitación apunta a abrir un camino para que otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal entre el equipo de cátedra y los cursantes genere un intercambio en torno a la didáctica y nuevos modos de escuchar y de escucharnos, que hagan posible que la formación del sociólogo como docente contribuya a que la utopía de la “buena enseñanza” sea un proyecto viable.⁴

⁴ Ver Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia, Julia Crosa Pottilli y Pablo Frisch, “Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía escolar y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”. Ponencia presentada en las IX Jornadas de Sociología de la UBA Capitalismo del Siglo XXI, Crisis y Reconfiguraciones. *Luces y Sombras en América Latina*. Mesa: “La Formación de Profesores de Sociología en la Universidad: perspectivas teóricas y desafíos metodológicos”. Aportes para el debate sobre subjetividad y matrices de aprendizaje del sociólogo como docente. Buenos Aires, 2011

El relato es un espacio de construcción del educador, contando con la historicidad de su trayectoria escolar, es un espacio clave para el análisis de la *identidad en construcción* y en tensión el sociólogo como docente. Permite abrir el análisis de la trayectoria socioeducativa en tiempo pasado, presente y futuro, sin línea de causalidad pero si en sus efectos, acciones y reacciones.

¿De que hablamos cuando los relatos “hablan”?

“¿Es la enseñanza de la Sociología la porción más transformadora de la misma?”⁵, nos indican los cursantes de la materia.

La tensión surge desde la consideración de ser parte de un colectivo –la comunidad sociológica- y aunar la docencia, como práctica social compleja. Se presenta lo identitario como un constructor social, un proceso nunca acabado que interpela sujetos, roles, lugares y acciones.

Las **matrices de aprendizaje**, desde las cuales se puede ir construyendo la propia visión del mundo nos permiten considerar el movimiento de construcción del ser sociólogo-docente.

*“Definimos (...) como matriz o modelo interno de aprendizaje a la modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento. Esta matriz o modelo es una estructura interna, compleja y contradictoria, y se sustenta en una infraestructura biológica. Está socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales, y esquemas de acción. Este modelo, construido en nuestra trayectoria de aprendizajes, sintetiza y contiene en cada aquí y ahora nuestras potencialidades y nuestros obstáculos. Estas matrices no constituyen una estructura cerrada, sino una gestalt-gestaltung, una estructura en movimiento, susceptible de modificaciones salvo en los casos de extrema patología.”*⁶

Abrir las propias trayectorias y matrices estructurantes permite al sujeto constituirse en autor de su propia narrativa. El movimiento desde la reflexión es el que configura y a la vez revisa dichas estructuras. Partir de los relatos y armar la biografía socioeducativa es un punto relevante a la hora de considerar la formación docente⁷.

⁵ Cita textual de un cursante ante la pregunta ¿Qué significa enseñar sociología?

⁶ Ana P. de Quiroga “Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento”. Ediciones Cinco, Bs.As. 2006. pag35-36

⁷ **Paley, Angelino, Agadía “Relatos de experiencias pedagógico-didácticas: un punto de partida para la formación del sociólogo como docente.” La formación del sociólogo como docente.**

Hacia la reconstrucción de los saberes docentes de los/las sociólogos/as. Recopilación y sistematización de relatos de experiencias y prácticas escolares producidos por los/las sociólogos/as a partir de la invitación realizada por la cátedra. Año 2008

Vivimos en un mundo de relatos que atraviesan cada una de las actividades humanas, forman parte de los recuerdos, y las historias. Las clases son espacios genuinos de creación y transmisión de relatos.

Al decir de Jackson *“las historias que leemos y estudiamos nos hacen ser lo que somos”* (Jackson, 1998). Entonces, el análisis del relato, de la situación evocada, posibilita la problematización de las experiencias vividas y promueve el descubrimiento de las concepciones que operan como supuestos básicos de la tarea de enseñar y la reflexión de los procesos identitarios del sociólogo como docente, como espacio de “posibilidad” para la construcción de saberes relevantes científica y socialmente y de transferencia de aprendizajes desde una perspectiva crítica. Y compartir relatos permite abrir un camino para que otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal entre cursantes y docentes genere un intercambio en torno a la didáctica y nuevos modos de escuchar y de escucharse, que hagan posible que la formación del sociólogo como docente contribuya a que la utopía de la buena enseñanza sea un proyecto viable.

*“De las tres clases generales de evidencias históricas (documentos, artefactos y memorias), la evidencia de la memoria humana es la mas frágil y efímera. La entrevista de historia oral transforma a la memoria frágil en un registro permanente del pasado, que es a la vez valioso y con el paso del tiempo irremplazable (...)”*⁸

Cabe señalar que el relato oral, tanto como su transcripción de autor, posibilita construir la idea de “memoria” como evento presente, acontecimiento que resignifica la experiencia de vida, desde el análisis en un “hoy”. Tendiendo puentes entre pasado, presente y futuro, el relato desencadena interrogantes para quien lo produce y quien lo descubre, otorgando la posibilidad de reinterpretación de sucesos y acontecimientos, así como de las matrices y pautas sociales que lo enmarcan.

*“La memoria siempre es transitoria, notoriamente poco fiable, acosada por el fantasma del olvido, en pocas palabras: humana y social”*⁹

Pierre Nora, historiador francés, nos dice con relación a la historia y la memoria que se trata de dos conceptos cercanos y con frecuencia contradictorios ya que *«la memoria, por naturaleza, es afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares. La memoria es siempre un fenómeno colectivo, aunque sea psicológicamente vivida como individual»* (Nora, 2006).

⁸ Sitton, Mehaffy y Davis Jr., Historia oral, una guía para profesores (y otras personas), México, FCE, 1989, Pág. 30

⁹ Andreas Huyssen, “En busca del tiempo perdido”, en Los puentes de la memoria N°2, La Plata, Centro de estudios de la memoria, 2000, Pág.28

La historia es una construcción siempre problemática e incompleta de aquello que ha dejado de existir, pero que dejó rastros. la memoria depende en gran parte de lo mágico y sólo acepta las informaciones que le convienen. La historia, por el contrario, es una operación puramente intelectual, laica, que exige un análisis y un discurso críticos. la historia permanece; la memoria va demasiado rápido. La historia reúne; la memoria divide.

Son entonces aquellas matrices que se resignifican desde el relato, donde la autoría es tanto identidad narrativa como protagonismo simbólico, en el mismo entramado de lo evocado.

3- Didáctica de autor: la programación de la enseñanza de la Sociología, como necesidad y compromiso del sociólogo... buscando el Escenario de una construcción/intervención transformadora

La experiencia acumulada a partir de las reflexiones sobre nuestras propias prácticas de formación de sociólogos como docentes, nos llevan a considerar a la **didáctica de autor** como una construcción original en la que cada profesor crea, acorde con su trayectoria y experiencia, un diseño personal que favorecerá la construcción del conocimiento y aprendizaje auténtico de la Sociología en la clase, escenario del acto pedagógico¹⁰. Nos preguntamos si es posible planear la originalidad o si ella forma parte del desafío de la profesión docente en la enseñanza superior en la que se vuelcan experiencias profesionales, los interrogantes propios del campo y los personales, las historias de cada docente en las que el reflejo de las mejores clases recibidas alientan el desarrollo de una propuesta personal y autónoma. ¿No sería esta la forma más potente de entender la libertad de cátedra como la expresión de la libertad personal del investigador o productor de conocimientos para acercar al estudiante a una manera de conocer e interpretar el campo de estudios?

Entendemos así, la didáctica de autor como la manera más original de atender a las preocupaciones por enseñar, para que los estudiantes aprendan con la seguridad de que el enseñar es, tal como sostiene Meirieu, **construir humanidad**.¹¹

A fin de realizar un recorrido por los múltiples procesos que conllevan a la didáctica de autor, tomamos la programación como un espacio donde se conjugan los propósitos y formas de encarar y definir la propia labor docente.

Es así que:

¹⁰ Ver Souto, Marta (1993): *Hacia una didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

¹¹ Meirieu Philippe (1998). *Aprender Sí, pero cómo*, Barcelona, Ediciones Octaedro.

- *Se parte de la idea de enseñanza como actividad eminentemente práctica y situada. Esto significa que el profesor se enfrenta de modo permanente a problemas ligados a la elección de formas de intervención pedagógica en el marco de contextos institucionales particulares. En sus juicios y actuaciones cotidianas lo teórico, lo técnico, lo cultural, lo político y lo moral aparecen fuertemente imbricados.*
- *Se concibe la programación como necesidad y compromiso del docente*¹²

Una de las tareas realizadas por un docente o por un equipo docente, es la programación curricular, que consiste básicamente en la reflexión previa de por qué, para qué, qué, cómo y cuándo se enseña. Esta reflexión se concreta en documentos, uno de ellos es el programa de la asignatura, el cual se abre para trazar trayectorias, matrices y miradas de quienes se presentan al mundo como “Sociólogos-Docentes”.¹³

Desde esta perspectiva, consideramos al documento curricular en tanto marco regulador de las prácticas de enseñanza y, a la programación como necesidad y compromiso de trabajo para el docente, constituyendo de este modo cada programa, la construcción a modo de “hipótesis de trabajo” para el desarrollo de un determinado proyecto educativo. Es por ello que proponemos a los estudiantes la programación de una materia determinada, en el marco de un contexto social e institucional específico. De este modo, se les presenta a los cursantes el desafío de construir un proyecto de enseñanza situado en un tiempo y espacio

¹² Desde el equipo de cátedra abrimos el espacio de programación de la enseñanza desde dos niveles complementarios, buscando así integrar los saberes y procesos en una propuesta de enseñanza: El primer nivel se relaciona con la problemática del currículum y la programación curricular; está centrado en el análisis de las diversas dimensiones de la práctica docente y tiende a la integración creciente y progresiva de las perspectivas sociológica y didáctica. Al respecto se espera que los cursantes elaboren (individualmente o de a pares) una producción escrita que dé cuenta del análisis de los fundamentos y contenidos básicos de la Sociología y las Ciencias Sociales y que incluya la elaboración y presentación de un programa de asignatura u otro espacio curricular, correspondiente al área en el nivel medio o superior. El programa contendrá el marco teórico del cual se parte, la descripción de la situación en que se desarrollará la propuesta y los siguientes componentes fundamentales: objetivos, propósitos, contenidos y bibliografía.

El segundo nivel implica avanzar en el diseño de una unidad didáctica del programa previamente elaborado través de la propuesta de los criterios pedagógico-didácticos que se consideran pertinentes para el desarrollo de la misma. Implica prever la propuesta metodológica y de evaluación en el marco del paradigma de enseñanza reflexivo: ello requiere la selección y organización de estrategias de enseñanza y actividades. La elección de este dispositivo se fundamenta en que es la clase el ámbito específico en el que se despliegan y concretan los procesos de enseñar y aprender en toda su complejidad. Este trabajo, a su vez, permitirá la valoración del proceso de reflexión y análisis conducente a apropiaciones significativas y relacionales de los saberes y aportes teóricos.

¹³ Desde el proyecto de cátedra procuramos que, desde una perspectiva de diálogo, comprensión y deliberación, se lleve adelante un proceso de resignificación de los contenidos trabajados en las asignaturas de la carrera de Sociología y a la vez, que a la luz de nuevos aportes teóricos y metodológicos, el cursante se introduzca en el conocimiento del ámbito escolar, específicamente el “aula”, y en el reconocimiento de este ámbito, como actual o futuro espacio de inserción, tanto en sus instancias de práctica cuanto como profesional, una vez egresado.

En este sentido, consideramos que el saber didáctico encierra una dosis considerable de complejidad en tanto la propia enseñanza, su objeto, reviste ese carácter. La enseñanza es una práctica social, institucionalizada, cambiante. Es también la acción personal de un docente que se desarrolla en momentos y contextos específicos con grupos de estudiantes también particulares.

acotados. Se trata entonces, de re-elaborar las teorías, conceptos y herramientas construidas en el marco de la formación de grado, en objetos enseñables en una determinada situación áulica. Ocupa un lugar central en esta instancia de programación centrada en la idea de la enseñanza en tanto práctica social compleja y situada, la construcción de ejes temáticos o problemáticos para las unidades del programa y su secuenciación a lo largo del mismo, como así también la fundamentación curricular, institucional, epistemológico y didáctico de la propuesta.

Es precisamente, en la instancia de fundamentación en la que encontramos una serie de evidencias en cuanto a las construcciones identitarias y los abordajes metodológicos de los sociólogos docentes, que dan cuenta de la progresiva configuración de didácticas de autor, indicadores de distintos estilos de enseñanza. Tal como señala Edith Litwin: *“las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones (...) Definir las prácticas de la enseñanza nos remite a distinguir la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva”*¹⁴.

En este sentido, encontramos, en primer lugar, definiciones acerca del carácter de la sociología en tanto disciplina científica y su lugar en la enseñanza:

“Entendemos a la sociología como una disciplina pasible de ser abordada desde diversas posturas teóricas, sin embargo siempre como una disciplina crítica. De este modo no nos proponemos posicionarnos en un paradigma particular sino brindar el abanico de paradigmas que constituyen y nutren el tronco clásico de la sociología. A través de este recorrido por los diferentes paradigmas y autores, nos interesa especialmente enfatizar las herramientas que permitan al sujeto analizar y desnaturalizar los hechos sociales de su vida cotidiana” (Sergio Caraza, Pablo Mattioli: Programa de Sociología - Ciclo Básico Común – UBA)

“Lo social” continua resignificándose y construyendo desde el espacio de cristalización dado por la producción-autoría. Se abren núcleos identitarios y niveles de significación social claves:

“Estudiar lo social implica entonces, reconocer las diferentes corrientes de pensamiento y la multiplicidad de perspectivas de los sujetos que, abordadas desde un enfoque reflexivo, contribuye a que el alumno -a partir de sus propias prácticas sociales escolares en relación con los temas y problemas que estudia- se forme como sujeto social y político desde el hacer con otros, en la diversidad, la pluralidad, el consenso y el disenso”. (Juan Fava: sociología. 5to año de escuela secundaria superior provincia de buenos aires)

14E. Litwin. Corrientes didáctica contemporáneas. Pág. 95. Bs.As. 1997

Desde otra perspectiva, más centrada en el carácter problematizador y crítico de la disciplina, un cursante afirma:

“La Sociología es, en primer lugar, el intento por dar estatuto a la condición intrínsecamente social de nuestra realidad. [...] Sin embargo, consideramos pertinente avanzar y afianzar la mirada esencialmente crítica y problematizadora que propone esta disciplina frente a todo orden social: analizarlo como constructo relacional, no evidente o natural, producto de un proceso histórico y que implica un encuentro entre sujetos. (Mariano Harracá: ‘Sociología’ - Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini- Quinto año)

En un sentido similar, pero poniendo el acento en el análisis del imaginario social y las prácticas cotidianas de los estudiantes, otra cursante manifiesta que:

“En nuestra opinión, la característica esencial de este curso de Introducción a la sociología debe ser su “actitud” problematizadora frente a lo dado. Así, debiera posibilitarles a los estudiantes enfrentar críticamente los prejuicios, certezas, formas de comportamiento y modelos, promovidos socialmente en torno de los temas tratados”. (Melisa Rivas Fontán: Introducción a la sociología dirigida a estudiantes de tercer año del nivel secundario de una institución pública, ubicada en el Gran Buenos Aires, con educandos pertenecientes a la clase media)

Empero, la enseñanza de “una mirada sociológica” no se circunscribe únicamente al dictado de la materia “sociología”. En el marco del diseño de un Taller de Técnicas de Trabajo Intelectual, los cursantes comienzan fundamentando que:

“El diseño programático del Taller de Técnicas de Trabajo Intelectual debe comenzar necesariamente por una definición de lo que puede considerarse “trabajo intelectual”. Ante todo, el trabajo intelectual está vinculado a la comprensión, el análisis crítico y la producción de nuevos conocimientos. Es el trabajo de salir al mundo, conocerlo, comprenderlo, analizarlo, descubrirlo, para arribar a una interpretación coherente y sistemática que permita trascender el conocimiento del sentido común. Se trata, en definitiva, de un despliegue crítico y consciente del intelectual que, de alguna u otra forma, existe en cualquiera de nosotros cuando, aún inconscientemente, construimos concepciones del mundo [...] Cabe recordar que en el Taller se propondrán no sólo contenidos conceptuales sino, y principalmente, contenidos procedimentales y actitudinales. En base a lo que propone Zabala se conjugará el saber, el saber hacer y el ser. Se intenta que los estudiantes no solo conozcan las diferentes etapas de un proceso de investigación sino que puedan llevarlo a la práctica y puedan vincularse con la realidad social que los rodea mediante el saber hacer y el ser. En este sentido, tenemos en cuenta que “cada acto de conocimiento es el eslabón de una cadena, es la fase de un proceso en el que cada uno configura una actitud de aprendizaje, es decir, modalidades relativamente organizadas y estables de pensamiento, sentimiento y acción frente al objeto de conocimiento y

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

ante el acto de aprender”.(Flavia Affranchino María Etchegaray, Julieta Gurvit: taller de técnicas de trabajo intelectual - institución de educación media de gestión privada en el barrio de flores- estudiantes de 4to año.)

Las “cadenas y eslabones” a los que hacen referencia los cursantes en su trabajo; vuelcan la mirada hacia otros significantes en relación: la historia y el propio rol dentro de la misma se presenta en la enseñanza de la materia Historia Argentina contemporánea también puede ser abordada desde un enfoque sociológico, centrado en el potencial transformador de la enseñanza:

“El aula, la escuela, se hallan insertas en medio de determinadas relaciones sociales, dentro de un modelo social de producción que busca reproducir, naturalizándolas, ciertas condiciones económicas y políticas, donde el saber es utilizado como un instrumento legitimador de ésta realidad. Pero ésta realidad no es inmutable, los actores que operan en su interior pueden ser sujetos activos que se resisten y que quieren modificar éste orden establecido. Y acá es donde surge el saber como herramienta posibilitadora del cambio, donde se resignifica el rol del docente, cuya función debe centrarse en “ofrecer oportunidades para que los alumnos contrasten activamente las posibilidades de sus propios esquemas como instrumentos de análisis, de proyección e intervención sobre la realidad” (Elba Castro: historia argentina contemporánea- escuela de capital federal, 4to año)

Del mismo modo, la programación de la materia “Ambiente y Sociedad” puede articularse alrededor de un enfoque sociológico, que sitúa el eje en la génesis de los procesos sociales, donde continuar confirmando definiciones-acciones-dicciones:

“Retomando estas definiciones, en esta cátedra entendemos a la ecología tanto como el estudio de la relación entre los grupos humanos y su ambiente como la misma relación social en sí. Partiendo de la segunda definición, proponemos un recorrido por múltiples dimensiones vinculadas a esta relación en tanto construcción social histórica, identificando el impacto de los procesos económicos, políticos y culturales en el medio ambiente. El propósito de la materia es problematizar la mirada naturalizadora de la relación entre las prácticas sociales y el medio en el que tienen lugar, a través de la apropiación de una mirada crítica que les sirva a los alumnos para reflexionar responsablemente acerca de las causas y de los efectos de los cambios ambientales y sociales. (F. Weiss: ambiente y sociedad - bachillerato con orientación en espacios verdes y medio ambiente)

En el mismo sentido, aunque desde una aproximación teórica distinta, la programación de un Taller de formación colectiva postula que:

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

“[...] consideramos que el pensamiento marxista ofrece los aportes más fructíferos para pensar las problemáticas socioambientales: su espíritu de crítica radical, su carácter desfetichizante de las relaciones sociales establecidas, y su comprensión dialéctica de los fenómenos, contienen un potencial disruptivo y transformador de la realidad tal como la conocemos. Como primera aproximación, nos interesa retomar la difundida polémica acerca del lugar que ocupa la naturaleza en el marxismo y, sin soslayar las contradicciones de un pensamiento que vio la luz en pleno siglo del “progreso”, rescatar las líneas de fuga de aquella ilusión productivista epocal que, sin duda, dieron lugar a interesantes reflexiones. Es así como, en algunos de sus escritos, Marx ya sugería la estrecha relación entre desarrollo capitalista y destrucción de la naturaleza, avizorando futuras consecuencias negativas para la humanidad. Estas ideas, luego recuperadas y profundizadas por diversos referentes del marxismo en el siglo XX, resultan absolutamente ineludibles a la hora de reflexionar sobre el decurso actual del vínculo entre capitalismo y crisis socio ambiental. (C. Composto: taller de formación colectiva - debates de ecología política desde una perspectiva marxista y latinoamericana)

Sumando variables y contextos donde plantear problemáticas que se imbriquen con objetivos,¹⁵ un número cada vez más creciente de cursantes desarrolla prácticas de enseñanza en el marco de Bachilleratos Populares. En dicho marco, dos cursantes¹⁶ construyeron un programa de Ciencias Sociales en el marco de una institución organizada en áreas de estudios más amplias que las materias específicas, a los fines de lograr un conocimiento más integrador sobre cada uno de los temas abordados. En este sentido, las cursantes afirman:

“El área de Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en lxs estudiantes contenidos y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir. En razón de la naturaleza epistemológica de las ciencias sociales, uno de los propósitos de su enseñanza, es que lxs estudiantes comprendan que no hay una única explicación o interpretación del acontecer social y que los intereses de las personas que intervienen en los procesos sociales son divergentes (Camilloni, 1998)”.

A su vez, remarcan el carácter comprensivo y dialéctico de cada uno de los saberes contruidos:

¹⁵ Hacemos alusión a la idea de “objetivo-obstáculo” de Astolfi. Que el objetivo devenga en obstáculo, en superar un problema, no esquivarlo ni anularlo, sino desafiarlo y ver en ese proceso mismo la realización, creación, construcción... es un objetivo del equipo de cátedra para con los cursantes y puede verse a trasluz en sus propuestas de programas y unidades didácticas. Ver Astolfi J.P. (1997): 1997, Aprender en la escuela, Santiago de Chile, Dolmen. Astolfi, J.P. (2001): Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. Sevilla, España, Diada Editora.

¹⁶ Trabajo realizado por Stivala, Gabriela y Villar, Ana: programa. ciencias sociales. bachillerato popular Simón Rodríguez, provincia de buenos aires. primer año. Didáctica, 1er cuatrimestre de 2011

“Invitamos a que lxs estudiantes perciban a esta área, no como saber lejano y desvinculado sino como un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a reflexionar sobre el mundo en el que viven, deliberar sobre el curso de los acontecimientos y sentirse motivados a participar activamente en diversos niveles de la sociedad. Entendemos que la comprensión del presente sólo es posible si se examina el pasado y los procesos históricos que han modelado la realidad actual. En efecto, el programa está orientado a que lxs estudiantes desarrollen una mirada comprehensiva, entendiendo que la realidad es heterogénea, compleja y cambiante”. (Stivala, Gabriela y Villar, Ana: programa. ciencias sociales. bachillerato popular Simón Rodríguez, provincia de buenos aires. primer año.)

La selección de contenidos en el proceso de programación da cuenta de un **campo heterogéneo de saberes construidos en el marco de trayectorias académicas**, marcadamente diferenciadas en función de la elección de materias optativas y la inserción en distintos ámbitos de investigación. De este modo, observamos un amplio espectro de temas u objetos de estudio pasibles de ser transformados en contenidos curriculares:

“Ocuparse del cuerpo, en un curso destinado a adolescentes, adquiere interés en cuanto en la sociedad actual, el cuerpo y su mantenimiento moviliza cada vez más la energía de los hombres y mujeres. Adelgazar, rejuvenecer, tonificar: son los principales postulados, dictados desde los medios de comunicación, que penetran en la cotidianeidad de las personas. [...] Al cuerpo se lo usa, se lo manipula, se lo transforma, tiene precio, y se le confiere la condición de mercancía. Este mercado, estructurado alrededor del cuerpo, si bien abierto a todo público, pues se promueve a través de los medios de comunicación, es de acceso restringido, sólo para sectores sociales con recursos económicos suficientes. No obstante, su efecto se hace sentir sobre la sociedad en su conjunto. Sobre todo en los adolescentes, que son un grupo social especialmente vulnerable porque atraviesan un proceso de transición, una etapa de crecimiento caracterizada, entre otros efectos, por cambios corporales, construcción de la identidad y de afianzamiento de la autoestima. Así es evidente que el cuerpo es hoy un problema relevante para el universo al cual se destina esta asignatura”. (Melisa Rivas Fontán: : introducción a la sociología dirigida a estudiantes de tercer año del nivel secundario de una institución pública, ubicada en el gran Buenos Aires, con educandos pertenecientes a la clase media.)

El diseño de la programación de la enseñanza también se presenta como una instancia de reflexión sobre el ejercicio de la práctica docente, en la que cristalizan diversas modalidades de construcción de conocimientos en el ámbito áulico en el marco de la interacción entre docentes y estudiantes. En este sentido, una cursante manifiesta un claro posicionamiento didáctico al afirmar que:

“No creemos en un estudiantado raso, listo para ser llenado. Partimos desde el supuesto de un saber dialéctico en donde el estudiante, con todos sus saberes, sociológicos o no, con todas sus vivencias, puede contribuir a los conceptos que vamos a desarrollar dentro de la cátedra. Al ser

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

para nosotros (sociólogos y docentes) la sociología y la docencia una práctica social íntimamente relacionada, pretendemos que los futuros sociólogos puedan contribuir en la práctica docente y conocimientos, y a la vez poder asir concepciones nuevas para su desarrollo como profesionales. Creemos de esta manera, que la enseñanza puede llegar a la comprensión cuando no se produce una transmisión de contenidos sino una intención de llegar al estudiante a partir de sus inquietudes, entender el contexto en el que aprendemos y poder trabajar dentro de los conocimientos de la materia con un saber que emerge muchas veces de la interacción en el aula. Si la enseñanza es reflexiva, si intentamos que quienes nos escuchan además piensen si lo que decimos es valorable o no, nuestro acto adquiere significación social, y eso sólo lo podemos hacer considerando las experiencias, hábitos, particularidades, que acarrearán las personas que asistirán a nuestras clases". (Julieta Carla Tulipán – sociología de la religión – materia optativa carrera de sociología)

Se pone de manifiesto, a la vez, el lugar de la programación de la enseñanza en el marco del ejercicio de la docencia en tanto práctica social compleja y situada:

"En este sentido, además, este diseño curricular tiene el valor de tratarse de un programa de trabajo no diseñado fuera de la escuela, sino por un equipo integrado por los propios docentes que van a ponerlo en práctica. Tiene entonces la pretensión de formular objetivos realizables en el contexto de una escuela, un barrio, una población determinada, y necesita orientar la práctica real de docentes reales, porque finalmente, para la experiencia efectiva de aprendizaje de los alumnos, "lo que importa no es lo que se dice que se hace, sino lo que verdaderamente se hace" Es así como valorizamos en la situación de enseñanza-aprendizaje el importante rol ocupado tanto por el estudiante, como por el docente y el saber. Tal como bien plantea Freire, entendemos que "enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción (Flavia Affranchino María Etchegaray, Julieta Gurvit: taller de técnicas de trabajo intelectual - institución de educación media de gestión privada en el barrio de flores- estudiantes de 4to año.)

Otro elemento de análisis relevante consiste en los diversos posicionamientos políticos e ideológicos del sociólogo como docente y el lugar que éstos deberían ocupar en las interacciones cotidianas en el aula:

"No coincidimos con la idea weberiana de "neutralidad valorativa", "ya que el didacta está interviniendo aún en el caso en el que su discurso sostenga que el profesor debe ser neutro porque está diciendo cómo se debe intervenir"¹⁷. Por el contrario, proponemos explicitar nuestra perspectiva con respecto al vínculo propuesto por la materia –sociedad y ambiente-, por lo que nos orientamos al análisis crítico de los distintos niveles de responsabilidad

¹⁷ Camilloni, Alicia W. de (1998) "De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica" en Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós, Buenos Aires. (p.32)

histórica de los sujetos sociales insertos en el modo de producción capitalista”. (F.Weiss: ambiente y sociedad - bachillerato con orientación en espacios verdes y medio ambiente)

Desde un declarado posicionamiento teórico crítico respecto del modo de producción capitalista, un grupo de estudiantes expresa la importancia de comprender el carácter subjetivo que es inherente a todo proceso de aprendizaje:

“El modelo didáctico al que suscribimos para llevar adelante el proceso de formación arriba presentado, parte de una concepción de la enseñanza centrada en el descubrimiento, donde el sujeto del aprendizaje tiene un rol activo en el proceso de construcción de significados, y el docente ocupa un rol de guía, coordinador o facilitador del aprendizaje, desplegando una estrategia de enseñanza que se desarrolla en forma indirecta. Entendemos al aprendizaje como un proceso de transformación siempre inacabada del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los sujetos; y a la enseñanza como un conjunto de intervenciones orientadoras que promueven un ejercicio permanente de reflexión y contraste entre las adquisiciones más o menos espontáneas de la vida cotidiana y las proposiciones de las disciplinas, como punto de partida para la producción auténtica de conocimiento y su experimentación en la realidad. Asimismo, consideramos que la construcción de conocimiento es resultado de elaboraciones subjetivas, pero posibilitadas por la participación y el intercambio colectivo. [...] En definitiva, concebimos el proceso de enseñanza-aprendizaje como un espacio de vivencias compartidas, como una práctica dialéctica, procesual, recíproca y cooperativa, como un acto creativo con altas dosis de incertidumbre que, si bien debe ser planificado y estructurado en función de objetivos, contenidos y actividades didácticas, a fin de evitar el espontaneísmo irresponsable, también debe contemplar la emergencia de situaciones no programadas, que muchas veces pueden llevar a una reconducción del proceso y, si son reflexionadas y bien aprovechadas colectivamente, seguramente a su enriquecimiento. En este sentido, presentamos una propuesta flexible, que opera como hipótesis de trabajo a ser contrastada, reformulada y mejorada en la práctica, mediante la construcción de un modelo de comunicación que promueva la negociación abierta de los contenidos y las actividades propuestas inicialmente, entre todos los participantes del taller, a medida que transcurran los encuentros.”(C. Composto: taller de formación colectiva - debates de ecología política desde una perspectiva marxista y latinoamericana)

Emerge como una necesidad inherente a las prácticas de la enseñanza, desde este punto de vista, la recuperación de aquellos saberes previos que traen consigo los estudiantes en función de sus experiencias vitales y condiciones materiales de existencia, a los fines de alcanzar la construcción de aprendizajes significativos:

[...] Buscamos trabajar desde la realidad del estudiante para que el proceso de aprendizaje no sea ajeno a su integralidad como sujeto, permitiendo también la recuperación de la confianza en sí mismo. Adaptamos el programa a las posibilidades y demandas de la población: aquellxs

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

jóvenes/adultxs que han sido excluidxs del sistema educativo y que conservan saberes contruidos a partir de la experiencia de trabajo. Haremos hincapié, entonces, en la construcción conjunta - entre docentes y estudiantes- a partir del intercambio y el diálogo. (Stivala, Gabriela y Villar, Ana: programa. ciencias sociales. bachillerato popular Simón Rodríguez, provincia de buenos aires. primer año.)

La autoría de aquellos espacios de fundamentación, donde las propuestas programáticas se encuadran, marca el proceso de construcción constante de aquellos significantes identitarios que, los sociólogos como docentes, comienzan a tejer, a co-construir, a deconstruir. La resignificación y la apertura de conceptos, implica entonces apropiación y posicionamiento.

Eduardo Galeano indicaba otrora que “(...) *La identidad no es una pieza de museo quietecita en la vitrina; Sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día.*”¹⁸

El poder percibir los “tonos” de la escritura de los sociólogos como docentes, los implica como autores en la obra cotidiana de la construcción de la enseñanza como práctica social compleja.

Se abre el telón: La puesta en juego de los saberes didácticos en un mayor nivel de concreción. El diseño de unidades didácticas

Una unidad es aquel espacio donde se presentan la escena, el aula, el desafío y los protagonistas. Bajo el propósito de diseñar un proyecto para el desarrollo de una unidad didáctica, en el que se concreten las propias concepciones sobre curriculum, enseñanza y aprendizaje, aprendizaje grupal y problemáticas propias de la enseñanza en las Ciencias Sociales; los sociólogos construyen diseños donde visualizarse, sabiendo de donde vienen y proyectándose en el proyecto (viendo hacia donde van o donde están):

*“El focalizar en las prácticas de los estudiantes implica apuntar al desarrollo de sus capacidades y a la comprensión auténtica, a la apropiación por parte de ellos del conocimiento. Apuntamos entonces, volviendo a lo planteado en el programa de la materia, a que desarrollen “...aprendizajes significativos, profundos y auténticos, con capacidad para resolver problemas de la vida real y que constituyen la base para la prosecución del aprendizaje durante toda la vida.”*¹⁹ *Aprendizaje que, como ya dijimos, se persigue partiendo de las dificultades que emergen en cada uno de los estudiantes en el momento de la práctica”* Palma, Pamela, Diseño de Unidad Didáctica)

¹⁸ Eduardo Galeano. El libro de los abrazos

¹⁹ Camilloni, Alicia W de. (2007). “Los profesores y el saber didáctico”. En El saber didáctico (p. 58). Buenos Aires: Paidós.

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia, Cecilia Samanes

La Plata, 5 al 7 de diciembre de 2012

VII Jornadas de Sociología de la UNLP

síto web: <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar> – ISSN 2250-8465

La toma de decisiones, la escritura y definición, el ordenamiento de secuencias, los protagonistas e-vocados y las posibilidades con un escenario abierto en el programa de la materia seleccionada, ahora se visualizan con otro que interpela, imaginario o no, los sociólogos docentes se piensan “del otro lado del mostrador”:

“Con la idea de continuar sobre la posibilidad de construir un objeto desde distintas miradas, se propondrá a los alumnos la construcción grupal de un relato. Durante el ejercicio además, estarán en situación de tomar decisiones grupales, para las que se han pensado instancias de disertación y distintos modos de toma de decisión. Por otro lado deberán reflejar en la actividad los fundamentos de sus decisiones, para que formen el hábito de justificar sus respuestas en base a argumentos”. (Andrea Cid, Diseño de Unidad Didáctica)

Siguiendo la idea de aprendizaje colaborativo en relación con una perspectiva constructivista²⁰, lo grupal vuelve a surgir desde la idea de la construcción colectiva de las unidades didácticas. Los equipos y los lugares en dialogo:

“Desde el equipo docente no se pretende ofrecer respuestas acabadas ni suturar la posibilidad de problematización de los estudiantes. Por el contrario se propone estimular la formulación de preguntas a través de la observación, lectura y debate de la realidad social y educativa, desde una nueva perspectiva que se irá delineando con la ayuda del material bibliográfico y de otros recursos, atendiendo a las características que presente cada grupo de alumnos” (Daniela Rúfelo. Diseño de Unidad Didáctica)

Construcciones y co-construcciones orientadas hacia una enseñanza reflexiva, necesita constantemente de la propia problematización: de saberes, roles, lugares, significados, participantes. Nuestros cursantes emprenden la tarea desde esta constante: lo variable es el desafío, el marco institucional, lo social como constructo:

“Como se dijo anteriormente nuestra propuesta de enseñanza se enmarca dentro del proyecto constructivista de enseñanza. Consideramos que los alumnos aprenden cuando pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos programados. [...]De esta manera, las estrategias, las técnicas, los recursos y las actividades que realizaremos con nuestros alumnos estarán dirigidas a brindar las condiciones necesarias para la producción de aprendizajes significativos [...] En este proceso de construcción de conocimientos el docente desempeña un rol fundamental, en el marco de una enseñanza comprensiva consideramos que

20 Coll, César (cols.) (1993): El constructivismo en el aula, Barcelona, GRAO. Souto, Marta (1993): Hacia una didáctica de lo grupal, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores

“no se generan procesos de negociación cuando el o la docente no acepta la interpretación o reflexión del alumno, por considerarla errónea.”(Yanina Rey, Diseño de Unidad Didáctica)

Un punto y seguido

Desde este breve recorrido hemos intentado poner en movimiento un proceso de aprendizaje, complejo así como la enseñanza como practica social. Aprender y aprehender, hacer propia la autoría del devenir, de la construcción significativa, de la producción y coproducción que viven nuestros cursantes como sociólogos docentes. Asimismo, abrir el interrogante para con el espacio, problematizar formas y contenidos, es lo que permite presentar protagonistas, autores, escenarios y caminos. Tan solo entonces la posibilidad de la obra, del arte-facto cobra sentido. No como meros espectadores, sino como partícipes de un desafío, donde tejer proyectos y proyectarse a la vez.

Construcción dialógica y esmerilada, abriendo matrices de aprendizaje, delineando programas, unidades, acciones y dicciones en concordancia para con una perspectiva constructivista, donde el autor no se desligue del relato sino que se refleje en el mismo.

Se ha indicado alguna referencia a lo “fijo” como contracara del proceso de construcción identitario, del ser sociólogo-docente, arribamos entonces al inicio en una letra extendida que dice:

Cada promesa es una amenaza; de cada pérdida un encuentro.
De los miedos nacen los corajes, de las dudas las certezas.
Los sueños anuncian otra realidad posible y los delirios otra razón.
Al fin y al cabo somos lo que hacemos para cambiar lo que somos.
La identidad no es una pieza de museo quietecita en la vitrina
Sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día.

-Eduardo Galeano. El libro de los abrazos-

Y es en este recorrido de trayectorias vividas, presentes y por vivir, donde dialogamos. Sujetos-actores-agentes-autores... nosotros

Aparecía entonces en dicho escrito un párrafo introductorio a la didáctica de autor que decía así:

La experiencia acumulada a partir de las reflexiones sobre nuestras propias prácticas de formación de sociólogos como docentes, nos llevan a considerar a la **didáctica de autor** como una construcción original en la que cada profesor crea, acorde con su trayectoria y experiencia, un diseño personal que favorecerá la construcción del

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro
basamento identitario: la didáctica de autor

conocimiento y aprendizaje auténtico de la Sociología en la clase, escenario del acto pedagógico²¹. Nos preguntamos si es posible planear la originalidad o si ella forma parte del desafío de la profesión docente en la enseñanza superior en la que se vuelcan experiencias profesionales, los interrogantes propios del campo y los personales, las historias de cada docente en las que el reflejo de las mejores clases, de aquellas “clases memorables” al decir de Litwin, alientan el desarrollo de una propuesta personal y autónoma. ¿No sería esta la forma más potente de entender la libertad de cátedra como la expresión de la libertad personal del investigador o productor de conocimientos para acercar al estudiante a una manera de conocer e interpretar el campo de estudios?

Entendemos así, la didáctica de autor como la manera más original de atender a las preocupaciones por enseñar, para que los estudiantes aprendan con la seguridad de que el enseñar es, tal como sostiene Meirieu, **construir humanidad**.²²

En el marco de los enfoques actuales referidos a la docencia universitaria, la misma noción se problematiza en tanto vocación, oficio o profesión. Y entonces ofrecemos nuestra propuesta: la didáctica de autor como “provocación” y desafío. A la luz de esta idea abrimos nuestro espacio de co-construcción, donde nuevamente la clase se extiende más allá del aula, hacia la reflexión del hacer y el ser en movimiento.

²¹ Ver Souto, Marta (1993): *Hacia una didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

²² Meirieu Philippe (1998). *Aprender Sí, pero cómo*, Barcelona, Ediciones Octaedro.